

Culture Section | Peer Reviewed |
ISSN 2737-6230| Quito, Ecuador
Vol. 1, No. 2, 2020. pp 108-119
Submitted: 11 October 2020
Accepted: 05 December 2020
Published: 18 December 2020

Tejiendo lazos entre la equidad de género y el desarrollo social sustentable: una cartografía conceptual

Creating ties between gender equity and sustainable social development: a conceptual cartography

Ana María Hernández-López
Universidad Autónoma de la Ciudad de México - México
Ciudad de México, México
ana.maria.hernandez@uacm.edu.mx

Josemanuel Luna-Nemecio
Centro Universitario CIFE - México
Ciudad de México, México
josemanuelluna@cife.edu.mx

RESUMEN

El presente estudio documental de tipo cualitativo, tuvo como propósito relacionar la equidad de género, la socioformación y el desarrollo social sostenible, con el objetivo de destacar los puntos de convergencia entre éstos, que permitan elaborar incipientes propuestas hacia la construcción de procesos democratizadores que fomenten cambios culturales en la sociedad. Si bien los estudios de género han aportado un aparato crítico para mirar a la sociedad y mostrar las desigualdades que existen sobre la diversidad de expresiones de género, se parte de la idea de que es necesario hacer conjugar estos saberes con otras perspectivas y áreas del conocimiento, como sería la socioformación y el desarrollo social sostenible, para tener horizontes amplios y respuestas que aborden aspectos multidimensionales. La metodología utilizada fue la cartografía conceptual. A partir del análisis se muestra las confluencias de los tres conceptos, educando para el desarrollo social sostenible con equidad de género a partir de proyectos colaborativos y transversales, con base en el pensamiento complejo y la ética.

Palabras clave: cartografía conceptual; desarrollo social sostenible; equidad de género y educación; socioformación

ABSTRACT

The present qualitative documental study, had as a purpose to link gender equity, socioformation and sustainable social development, with the objective of highlighting the converging points between these, that allow elaborating incipient proposals towards the creation of democratizing processes that permit fomenting cultural changes in society. Although gender studies, have contributed a critical tool when looking at society and to show inequalities that exist about diversity in gender expressions, starting from the idea that is necessary to combine this wisdom with other perspectives and areas of knowledge, like socioformation and sustainable social development, to have wide horizons and answers that cover multidimensional aspects. The methodology utilized was the conceptual cartography. From the analysis, it shows the confluences of the three concepts in educating for the sustainable social development with gender equity using collaborative and transversal projects, on the basis of complex thinking and ethics.

Keywords: conceptual cartography; sustainable social development; gender and education; gender equity; socioformation

1. INTRODUCCIÓN

Desde hace varias décadas las diversas sociedades a nivel mundial han visto la irrupción de las mujeres en el escenario público, transformado lentamente el referente simbólico y cultural masculino que regía en todos los ámbitos de las mismas (Lagarde, 1997). Según Carmona (2015), en las últimas dos décadas se han realizado acciones a nivel internacional y nacional para garantizar el acceso de manera equitativa de las mujeres a las oportunidades sociales, económicas, políticas laborales, educativas, culturales y de salud con el objetivo de eliminar su posición de desventaja social, que limita sus potencialidades y desarrollo económico y social.

En este contexto a favor del desarrollo de las mujeres, se requieren perfilar de forma creativa e innovadora opciones que conduzcan a la equidad de género como elemento central de la reproducción social. Hasta ahora, medidas como un uso del lenguaje inclusivo, cuotas de participación en organismos políticos, paridad en los órganos de representación popular y la creación de instituciones y espacios encargados de velar por un trato igualitario entre hombres y mujeres en las instituciones, son esfuerzos que resultan insuficientes (Castillo y Gamboa, 2013; Soler et al., 2018); por lo tanto, es necesario tejer encuentros entre aquellos imaginarios que buscan respuestas en el mismo sentido.

Duarte y García-Horta (2016) señalan la urgencia de que sociedades como las latinoamericanas accedan a una educación donde el eje sea la comprensión de la equidad de género, pues un rasgo cultural permanente de esas sociedades ha sido la desigualdad e inequidad de las mujeres; confirmándose lo apuntado por Bourdieu (2000) y Ruiz et al. (2018), de que la educación, de forma explícita o implícita, se ha constituido como un medio para la reproducción de los esquemas sociales de desigualdad y la perpetuación de las identidades de género socialmente determinadas. La mayoría de los organismos internacionales retoman el ambiente educativo como el espacio para promover la equidad de género (Bas, 2014; Buquet-Corleto, 2011, Durán 2012). Se coincide con los autores y autoras en que la educación es condición esencial para el bienestar de hombres y mujeres, así como para el desarrollo integral y sostenible de los pueblos (Trejo et al., 2015).

¿Qué se requiere para impulsar la equidad de género en las diversas dimensiones de la sociedad para acceder a una vida con bienestar social?, ¿qué propuestas o iniciativas pueden apuntalar hacia acciones innovadoras con equidad de género? Los estudios de género han aportado un aparato crítico para mirar a la sociedad y mostrar las desigualdades que existen sobre la diversidad de expresiones de género, pero es necesario hacer conjugar estos saberes con otras perspectivas y áreas del conocimiento, como sería la socioformación y el desarrollo social sostenible, para tener horizontes amplios y respuestas que aborden aspectos multidimensionales. Es importante destacar que en la búsqueda documental no se encontraron artículos sobre los conceptos de equidad, socioformación y desarrollo social sostenible analizados de forma conjunta; pero si los hay respecto de la socioformación y la inclusión (Hernández-Ayala y Tobón-Tobón, 2016), el liderazgo (Silvano et al., 2015), docencia (Hernández-Mosqueda et al., 2014), que son referente sustanciales para el análisis y elaboración de la cartografía conceptual como instrumento metodológico a utilizar en la estructuración del presente análisis documental.

Proponer caminos, generar incipientes propuestas hacia la construcción de procesos democratizadores que permitan fomentar cambios culturales a favor de la equidad de género, fue lo que motivó el presente análisis documental que reflexiona sobre los lazos que habrán de tejerse con propuesta educativas como la socioformación, que como parte sustancial de sus metas está el desarrollo social sostenible (Silvano, et al., 2015). Se parte de la idea de que entre éste enfoque y el desarrollo social sostenible existen puntos de encuentro que sugieren horizontes innovadores en la educación y cuidado del ambiente que lleven a la implementación de medidas específicas para asegurar la equidad de género y la no discriminación respecto de la raza, grupos étnicos, religión, edad, salud y discapacidad (ONU-Ginebra, 2000). Como metodología de análisis se utilizó la cartografía conceptual que auxilia en la sistematización, construcción, comunicación y aprendizaje de conceptos académicos relevantes (Silvano et al., 2015).

En este estudio se entiende por equidad al principio de justicia relacionado con la igualdad y el reconocimiento de las diferencias sociales (INMUJERES, 2007; Palomar, 2005). El enfoque socioformativo visualiza un desarrollo social sostenible a partir de la gestión del conocimiento, es decir, con actividades participati-

vas que formen ciudadanos integrales desarrollando el talento humano (Tobón y Luna-Nemecio, 2020) en la gestión de proyectos colaborativos que buscan fortalecer el desarrollo sostenible y la calidad de vida de la sociedad (Izquierdo-Merlo, 2020). Y se entiende como desarrollo social sostenible aquel que garantiza una esperanza de vida para las próximas generaciones, incorporando en la enseñanza temas como: cambio climático, la pobreza, el consumismo, reducir desigualdades, fomentar el pensamiento crítico y complejo para que los alumnos modifiquen esquemas, tradiciones y formas de vida (Luna-Nemecio, 2019).

Una educación transformadora y un desarrollo social sostenible con equidad de género, involucra a todas y todos los participantes en la elaboración de la propuesta-acción, pues son ellas y ellos los que conocen sus necesidades, es decir, la comunidad y sus integrantes habrán de pensar, diseñar, implementar y evaluar una estrategia y táctica adecuada a sus contextos para poder alcanzar un mejor y mayor estándar de vida, el cual se ha de traducir en mejores condiciones económicas, ambientales y sociales, reconociéndose como un todo social (Luna-Conejo, 2020).

El presente estudio se ha propuesto las siguientes metas:

1) Relacionar los conceptos de equidad de género, enfoque socioformativo y desarrollo social sostenible.

2) Establecer los puntos de encuentro entre los tres conceptos que sugieren horizontes innovadores en la educación y el cuidado del ambiente con equidad de género.

2. METODOLOGÍA

2.1 Tipo de Estudio

A partir de las metas definidas en el estudio, se llevó a cabo un análisis documental de tipo cualitativo, que da cuenta de los aportes y definiciones sobre el tema de estudio: equidad de género, socioformación y desarrollo social sostenible. A partir de una lectura crítica y sistemática de los documentos seleccionados se extrajo información que permitió estructurar un nuevo documento de forma coherente (Jiménez et al., 2017; Tobón et al., 2018). Este proceso consistió en la búsqueda de fuentes primarias y secundarias en libros, artículos de revistas o documentos oficiales nacionales o internacionales, se realizó una lectura crítica y selección de información. Dado que no hay abordajes sobre la equidad de género desde la socioformación y el desarrollo social sostenible, se utilizó la cartografía conceptual (Hernández-Mosqueda et al., 2014) que permite avanzar en cubrir este vacío.

2.2. Técnica de Análisis

La Cartografía conceptual es una estrategia metodológica que propone el enfoque socioformativo para organizar la información recabada en el análisis documental. A partir de ejes, se plantea el objetivo de crear un referente teórico-conceptual que apoye en la formulación de propuestas, programas, políticas acciones en el ámbito educativo y del desarrollo social sostenible (Silvano et al., 2015), es un instrumento de análisis científico muy importante para pensar conceptos. En la Tabla 1 se muestra los ejes utilizados, preguntas detonadoras y abordajes del concepto equidad de género.

Tabla 1. *Ejes de la Cartografía Conceptual*

Eje	Preguntas detonadoras	Abordajes
Noción	¿Qué es la *equidad de género*?	Definición de equidad de género a partir de su caracterización, diferenciación y clasificación
Vinculación	¿Cómo se vincula la *equidad de género* con otros enfoques o perspectivas?	Descripción de uno o varios enfoques o teorías que brinden contribuciones.

Metodología	¿Cuáles son los ejes o componentes fundamentales para aplicar la *equidad de género* en un problema de contexto?	Pasos generales en lo que se ha aplicado. Descripción de un método en su aplicación.
Ejemplificación	¿Cuál podría ser un ejemplo relevante y adecuado de la equidad de género?	Descripción puntual del ejemplo donde se aplicó el concepto.

Fuente: Elaborada por los autores a partir de Tobón (2015).

2.3 Criterios de Selección de los Documentos

En el proceso de búsqueda, selección y sistematización de los documentos, se siguieron los criterios que a continuación se señalan:

1. Se buscaron artículos y libros mediante las siguientes bases de datos: Google Académico, Scopus, Scielo, Redalyc, Google Académico y Dialnet.
2. Se emplearon las siguientes palabras esenciales: "equidad de género", "socioformación", "desarrollo social sostenible", "educación", "cartografía conceptual", junto con una o varias de las siguientes palabras complementarias: "equidad", "equidad y justicia social", "ciudadanía y género", "desarrollo sostenible", "derechos humanos".
3. Dado que el tema no tiene antecedentes, la búsqueda abarcó de 2000-2020.

2.4 Documentos Analizados

En la Tabla 2 se presenta la sistematización de los artículos revisados destacando las investigaciones provenientes de América Latina. Por el tema que se reflexiona se seleccionaron Acuerdos de organismos nacionales e internacionales y un libro de 1997 y un artículo de 1988, de consulta indispensable.

Tabla 2. Documentos analizados para el tema de equidad de género.

Documentos	Sobre el tema	Latinoamericanos	De otras regiones
Artículos teóricos	22	18	4
Artículos empíricos	14	13	1 1
Libros	8	6	2
Acuerdos	1		1

Fuente: Elaborada por los autores para la presente investigación.

3. RESULTADOS

3.1 Equidad de género

La frecuente utilización del concepto de equidad de género en discursos oficiales y en organismos internacional, como lo "políticamente correcto", propicia entendimientos diversos del concepto de equidad de género (Palomar, 2011), por ello, en el presente análisis fue pertinente abordar de forma concisa dicha definición. La *noción* de equidad de género alude a la diversidad de significados, de formas de estar, ver y construir el mundo y las relaciones con los demás, pues desde inicios del siglo XXI, la teoría de género fue alimentada de diversos proyectos y miradas que coexisten con diferentes posiciones ideológicas (Duarte y García-Horta, 2016; Rebollo et al., 2012; Scott, 1988). El término es visto como complejo y multidimensional, con imperativos éticos que apelan a la sociedad a ocuparse de las circunstancias y los contextos que provocan las desigualdades, es decir, que la diversidad de personas se realice en sus propósitos de vida según sus diferencias (Duarte y García-Horta, 2016; Glosario INMUJERES, 2007).

Para algunas autoras y autores la equidad de género, en su *caracterización,* además de su relación con todo tipo de desigualdades y diferencias, incorpora las diferencias de clase, etnia, generación, sexualidad, región y ubicación en el orden mundial (Cordero, 2017; Duarte y García-Horta, 2016; Raby, 2018; Soler et al., 2018). Para otros, está más relacionada con la obtención de la justicia social, producto de las diferencias (Armijo, 2018; Lagarde, 1997; Soler et al., 2018), para otros implica la transformación de las prácticas injustas y excluyentes (Meza, 2017); otras más señalan que las políticas que demanda la universalidad de la igualdad no son suficientes para generar transformaciones, por ello la necesidad de las políticas de equidad de género (Soler et al., 2018; Vargas, 2011; Winfield et al., 2017). Para Lagarde (1997) y Morales (2018), la equidad de género se relacionada con el acceso a una plena ciudadanía de las mujeres y al ejercicio pleno de sus derechos, para que éste sea desde su especificidad, intereses, discurso, posicionamiento.

La *diferenciación* del término de equidad de género se presenta respecto al concepto de igualdad de género, pues el primero es el medio para llegar al fin, es decir, la equidad de género es un proceso constituido por una serie de acciones, políticas que tiene como meta final la igualdad de hombres y mujeres, como la expresión máxima de los derechos plenos de las mujeres en la sociedad. Importa esta diferenciación porque en las políticas públicas se partió de dar un trato idéntico a todas y todos, haciendo caso omiso de las diferencias existentes por motivos sociales, intelectuales, económicos, políticos, a veces, propiciando más desigualdades (Soler et al., 2018). Desde la perspectiva feminista, la equidad de género y la igualdad están unidas, pero no es posible reemplazar una por la otra, ya que la igualdad como derecho humano apela al estatuto jurídico y la equidad de género es una medida dirigida a cubrir déficit históricos y sociales de las desigualdades por razón de género (INMUJERES, 2007).

De lo anterior se desprendió, la necesaria *clasificación* de la equidad de género para que fueran abordados, con lineamientos específicos, las propuestas que favorezcan la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres en su integración a una sociedad con respeto y autonomía. Ante la complejidad que implica la equidad de género ésta se puede abordar desde: el ámbito laboral, el del trabajo doméstico, el desarrollo social sostenible, lo jurídico, en el acceso a la educación, etc.

3.2 Vinculación de la equidad de género y la socioformación

Desde la socioformación, se encontró que la equidad de género se vincula con las competencias que habrán de desarrollarse en las y los individuos para arribar a la sociedad del conocimiento (Aliaga-Pacora y Luna-Nemecio, 2020), al trabajar de forma colaborativa en un cambio individual, pero, sobre todo, colectivo, que las personas aprendan a identificar, analizar, argumentar y resolver problemas con creatividad y pensamiento sistémico (Tobón-Sergio et al., 2018); en su propuesta de construir un proyecto ético de vida, incorpora de forma implícita la situación desigual entre hombres y mujeres construidas socialmente; asimismo, se observó la equidad de género en su propuesta de gestión del conocimiento como un proceso investigativo aplicado a la resolución de problemas de contexto de forma colaborativa, sistémica y ética, buscando la realización de las personas en una perspectiva que contribuya al tejido social y a la sustentabilidad ambiental, a partir de los sujetos mismos, las diferencias entre éstos y en sus contextos, impactando en el conjunto de los conocimientos, estados anímicos, acciones y nivel de desarrollo que alcanza una determinada comunidad (Palomar, 2005). Para obtener lo anterior, se requiere impulsar cambios culturales que se inscriben en procesos de deconstrucción e innovación de formas de pensar y el aprendizaje de nuevos discursos y de nuevos saberes para hombres y mujeres.

El reto de la educación en la sociedad del conocimiento plantea la formación de sujetos que participen en calidad de pares, autónomos, críticos y deliberativos, con competencias para proponer y discernir problemas reales, cercanos y concretos (Soler, et al., 2018). Desde el pensamiento complejo, reconocer y asumir las diferencias en la complejidad e integralidad, que no se reducen a sólo el conocimiento del otro, pues en conjunto, se dirigen a una gama de comportamientos, costumbres y valores que son comprendidas y respetadas en procesos interculturales. Para Palomar (2015), las acciones de equidad de género en la práctica es promover un cambio ético e incorporar en todas las instituciones de la sociedad el respecto a la diversidad y la búsqueda de la equidad (Palomar, 2015), creación de nuevos saberes que expliquen las desigualdades de género, elaborar y compartir recursos críticos hacia la construcción depara una pedagogía crítica.

En los procesos de formación en los que se incluya la equidad de género socioformativa, será necesario educar con un sentido reflexivo que transmita y produzca nuevo conocimiento, que las y los integrantes del hecho educativo cumplan con la función de sensibilizar a integrantes de diversas comunidades, grupos, organizaciones, instituciones sobre la desigualdad de género, coadyuvando a construir conciencia y disposición a los cambios en favor de la equidad de género. Así, la educación se convierte en un elemento clave para arribar a la Sociedad del Conocimiento. Para que exista una nueva enseñanza tiene que desaparecer la educación tradicional, ello nos lleva a reconocer la necesidad de transformar tanto la práctica educativa como sus contenidos y, es el enfoque de la socioformación el que propone alternativas muy claras en este sentido como, por ejemplo, educación con valores, educación ambiental y equidad de género (Figura 1).

Figura 1. Ejes esenciales de la socioformación.



Fuente: Elaborada por los autores para la presente investigación.

3.3 Vinculación de la equidad de género y el desarrollo social sostenible

La equidad de género desde el desarrollo social sostenible plantea a necesidad de reflexionar sobre las consecuencias de un mundo globalizado con marcadas diferencias culturales, sociales, políticas y económicas, a las cuales hay que dar respuestas de forma creativa e innovadora, cambiar la visión de que desarrollo humano sólo tiene que ver con el progreso económico (Luna-Nemecio, 2020; Luna-Nemecio et al., 2020). En el contexto actual, con un sistema y organización económica que degrada el ambiente es preciso enfatizar que se requieren cambios y una conciencia ecológica que sea abordada de forma integral (Bensaid, 2010; Luna-Nemecio, 2020; Morales, 2018; Raby, 2018), tomando en cuenta la desigualdad de género. En otras palabras, aplicar la equidad de género con una perspectiva del desarrollo social sostenible permite el acceso con justicia e igualdad de condiciones al uso, control, aprovechamiento y beneficio de los bienes, servicios, oportunidades y recompensas de la sociedad; la finalidad de la equidad de género es lograr la participación de las mujeres en la toma de decisiones en todos los ámbitos de la vida social, económica, política, cultural y familiar.

Para Lagarde (1997) es indispensable que las mujeres accedan a poderes y recursos democráticamente estructurados, que les permitan participar sin mediaciones e intervenir en todos los asuntos sociales y no sólo en los que tradicionalmente le son asignados. Para avanzar en el desarrollo social sostenible de las sociedades actuales se requiere desmontar el monopolio de poder que detentan los hombres y deconstruir su representación en éste. Asimismo, las mujeres contemporáneas precisan poderes privados y públicos para democratizar sus vidas y lograr su desarrollo personal y colectivo.

Si el desarrollo humano real no incluye acciones concretas en favor de la equidad de género no es desarrollo humano; en cambio, si el paradigma de desarrollo humano asume la mirada de género y la historia de la lucha de las mujeres por su humanidad, a principios del tercero milenio el reconocimiento civil cara a cara de las mujeres llevaría a vivir en un mundo de mujeres y hombres iguales entre sí, comprometidos en restaurar y recrear el mundo (Armijo, 2018; Lagarde, 1997; Raby, 2018). Como se ha señalado, la problemática ambiental presenta grandes retos a resolver en el siglo XXI, en tanto que se ha configurado una devastación ambiental cuya ejemplificación concreta la podemos observar en los efectos de la crisis climática contemporánea. Nuestra sociedad ha avanzado hacia la superación de los límites planetarios, lo cual tiene como consecuencias el agotamiento de los recursos naturales, producción de residuos contaminantes, lluvia ácida, deforestación y desertificación (Rueda y Sánchez, 2017, Luna-Nemecio, 2020), además, como parte fundamental para un desarrollo social sostenible están los siguientes problemas que requerirán de una educación ambiental que contribuya a resolverlos: antiexplotación; igualdad en el ingreso; igualdad en el tiempo libre; e igualdad en el trabajo, ya que las diferencias de trato y de oportunidades van en contra de los derechos humanos e históricamente han afectado más a las mujeres.

La equidad de género está vinculada con la equidad social en la medida en que las desigualdades de género, en las distintas sociedades, se encuentran articuladas con otras desigualdades de clase, raza y edad. De manera que hay un nexo innegable y una retroalimentación entre las inequidades de género y otro tipo de desigualdades sociales. Para investigadores como Rebollo et al. (2012), la equidad de género, también se refiere a la defensa de la igualdad entre hombres y mujeres en el control y uso de bienes y servicios y se considera un factor clave para lograr la justicia y la cohesión social.

Existe una estrecha vinculación con el concepto de ciudadanía, visto como el fortalecimiento del liderazgo de las mujeres o empoderamiento de las mismas, pues la equidad de género promueve la participación de las mujeres en todos los ámbitos de toma de decisiones de la vida política y social del país (Morales, 2018; Gutiérrez de Toranzo, 2010; Winfield et al., 2017; Zamudio et al., 2010). El que las mujeres ejerzan a plenitud sus derechos políticos, les permitiría ser pactantes (Lagarde, 1997), es decir, abrir un diálogo en igualdad de circunstancias con el otro género, así como entre las mismas mujeres, se trata de un verdadero cambio, pues implica abrir paso a nuevas concepciones de formación ciudadana desde los grupos sociales organizados y formas de organización no institucionalizada, pero que se plantean de forma cotidiana la búsqueda del bienestar común y la dignidad humana. Juegan un papel sustancial las familias, las instituciones, el Estado en la transformación y en la puesta en prácticas de políticas equitativas, en este aspecto se vincula con la socioformación y la formación de ciudadanos con un proyecto ético de vida, es decir, vivir con responsabilidad, honestidad, respeto, equidad, buscando siempre el máximo potencial humano para contribuir en el bienestar de los demás (Hernández-Mosqueda et al., 2015; Silvano et al., 2015).

3.4 Metodología de la equidad de género

La falta de equidad de género es una muestra visible de la desigualdad socialmente producida, de ahí la necesidad de conocer, en un primer momento, las condiciones que se tienen en diversos espacios donde trascurre la cotidianidad: familia, escuela, trabajo, diversión, es decir, en todos los ámbitos de la vida, todo ello mostrando una ausencia de justicia social que impide el desarrollo sostenible de las sociedades (Reyes et al., 2017), se requiere que las grupos tomen conciencia de las acciones que tienen que llevar a cabo en su entorno (Luna-Conejo, 2020).

El avance en términos cuantitativos de desagregar los datos que se muestran en distintas estadísticas sobre el impacto diferenciado entre hombres y mujeres, considerando las relaciones que subyacen en la sociedad (Gutiérrez, 2002), son insuficientes, pues es necesario identificar otras diferencias relacionadas con lo intragénero y lo intergénero, la clase, la etnia, la edad, haciendo más complejo el análisis de la participación de hombres y mujeres en el mundo laboral, en el campo científico, en la familia y la educación (Cordero, 2017).

La metodología utilizada para conocer la situación que guarda la equidad de género, ha sido a partir de diagnósticos con instrumentos cuantitativos y cualitativos en diversos ámbitos, desde lo laboral (Meza, 2017), así como la elaboración de indicadores para la equidad de género en las instituciones de educación superior (Buquet et al., 2010; Rueda y Sánchez, 2017; Cordero, 2017; Winfield et al., 2017), conciliación entre

el ámbito familiar y laboral (Armijo, 2018), en comunidades indígenas (Morales, 2018; Raby, 2018), elaboración de presupuestos públicos con equidad de género (Gutiérrez de Toranzo, 2010) o desde el mismo Instituto Nacional de las Mujeres que entre 2003 y 2015, a través de un Sistema de Gestión del Modelo de Equidad de Género, brindó apoyo a los organismos interesados en obtener certificaciones del Modelo de Equidad de Género (INMUJERES, 2012). Pero habrá que señalar que la equidad de género no se construye sólo por la intervención de las instituciones u organismos nacionales e internacionales, para un real avance se requiere la participación de cada persona con un propósito ético; de no ser así, aunque se instauren leyes, éstas no se pondrán en práctica. La metodología de la perspectiva de género se propone intervenir en los ámbitos de la vida cotidiana para traspasar las barreras que aíslan de estos cambios a las personas (Lagarde, 1997; Zamudio et al., 2010).

3.5 Ejemplificación. Docencia socioformativa con equidad de género y desarrollo social sostenible

Como se ha señalado, para llevar a cabo políticas, acciones y propuestas con equidad género, será indispensable realizar diagnósticos de tipo cuantitativo o cualitativo con el propósito de conocer las diversas comunidades de aprendizaje en toda su complejidad y necesidades, pues se requerirá de una "formación específica para saber cómo aplicar los instrumentos internacionales y nacionales para conseguir la igualdad real y no sólo la formal, una formación que promueva el interés individual y colectivo generando un compromiso de corresponsabilidad que dinamice acciones conjuntas, circulares y coordinadas desde lo local a lo global para que su impacto alcance a quienes incumplen los derechos humanos" (Bas, 2014, p. 16). Un enfoque educativo que nos permite cambios sustanciales en la educación es la socioformación, que se enriquece en sus sustentos al incorporar la equidad de género pues el énfasis está colocado en la justicia, en el equilibrio social sustentable. Hablar de equidad de género significa hablar de las acciones de las y los sujetos, de sus comportamientos, y las prácticas a las que se adhieren, y esto es lo que es preciso transformar en nuestras sociedades (De Garay y Del Valle-Díaz, 2012).

El enfoque socioformativo tiene como marco la reflexión-acción que pretende generar condiciones pedagógicas esenciales para facilitar la formación de personas integras y competentes para afrontar los retos-problemas del desarrollo personal, la vida en sociedad, el equilibro ecológico, la creación cultural-artística y la actuación profesional empresarial, articulando la educación con los procesos sociales, comunitarios, económicos, políticos, religiosos, deportivos, ambientales y artísticos en los cuales viven las personas (Tobón, 2013). Es diferente de otros enfoques de competencias porque coloca el acento en cómo cambiar la educación desde la transformación del pensamiento de las personas involucradas través de la investigación acción, teniendo en cuenta la persona humana como un todo, una de cuyas dimensiones son las competencias.

Por ejemplo, la docencia socioformativa, tiene como objetivo lograr la formación integral y el desarrollo de competencias en los estudiantes con base en ambientes de aprendizaje centrados en problemas de contexto (Hernández-Mosqueda et al., 2014). Así, una vez que se tienen los diagnósticos sobre las necesidades respecto de la equidad de género en un ámbito de aprendizaje, las competencias socioformativas a desarrollar tendrían que ser:

- **Resolución de problemas del contexto**, que enfatiza en el desarrollo de las personas en un contexto social, que no es únicamente el aula, es el contexto de la sociedad real, con sus problemas, se trata de resolver necesidades, con innovación de valores e interpretaciones para comprender el mundo y la vida constituida por hombres y mujeres, así como actitudes y formas de comportamiento y trato, convertir a la sociedad en ámbito de oportunidades para todas y todos con desarrollo social sostenible, con sensibilización en abordar temas de género para promover relaciones más igualitarias. Por ejemplo: cómo conciliar la vida profesional y la familiar, y que la atención y cuidado de la familia deje de ser una actividad sólo de las mujeres, cambiar la cultura organizativa androcéntrica por modelos sociales más transformadores.
- **Trabajo colaborativo**: para lograr la formación integral es necesaria la colaboración, buscando el logro de metas concretas. Esto implica resolver las dificultades y conflictos con diálogo y lenguaje inclusivo, actitud positiva y responsabilidad frente al logro de los compromisos adquiridos tomando en cuenta las diferencias y necesidades de cada uno

de los integrantes, valorando por igual la colaboración de hombres y mujeres.

- **Gestión del conocimiento**: que implica el análisis crítico de la información, comprenderla, organizarla de forma sistémica y buscar su pertinencia para resolver problemas utilizando las tecnologías de la información y la comunicación. Desarrollar y difundir interpretaciones y conocimientos que incorporen las aportaciones realizadas por las mujeres en todas las áreas de conocimiento, con ello se contribuye a consensuar concepciones que fundamenten la equidad y la igualdad.
- **Proyecto ético de vida**: es necesario tener un propósito claro en la vida, buscar la realización personal de hombres y mujeres con equidad, trabajar con laboriosidad y perseverancia para lograr las metas. El proyecto ético de vida en la docencia socioformativa implica actuar con base en los valores universales: libertad, igualdad, solidaridad.

El propósito del enfoque socioformativo es formar en y para el desarrollo social sostenible, con equidad de género a partir de proyectos colaborativos y transversales, con base en el pensamiento complejo y la ética, es decir, es un enfoque innovador porque vincula la educación en cualquier comunidad de aprendizaje, incorporando la formación integral y la responsabilidad social. Respecto del desarrollo social sostenible, es evidente que todavía hoy en día los presupuestos destinados a procurar la equidad entre hombres y mujeres siguen siendo insuficientes. Si los recursos económicos fueran mayores para educación, salud y el combate a la pobreza con equidad de género, podríamos hablar de que realmente se está combatiendo la desigualdad entre géneros, y se ese está eliminando la "feminización de la pobreza" (De Garay y Del Valle-Díaz, 2012, p. 28).

4. DISCUSIÓN

Con este análisis, se apuntala en la urgencia, como señalan otros autores, de que la educación requiere ser transformada incorporando, entre otros paradigmas, la equidad de género y el desarrollo social sostenible (Gutiérrez-Hernández, et al., 2016). El estudio se entrelaza con investigaciones que desde otros ámbitos de la educación, reflexionan sobre cómo poner en práctica la equidad de género en el trabajo, en el casa, en las comunidades indígenas, en los presupuestos públicos, todo ello ante el poco avance en las políticas y acciones llevadas a cabo por instituciones educativas, gobiernos, organizaciones civiles. Se avanzó, asimismo, en señalar aquellos aspectos que enriquecen el enfoque socioformativo que propone desarrollar competencias a partir de proyectos de resolución de problemas de contexto abordando la pertinencia de discutir temas como uso del lenguaje, actitudes, formas de ver a hombres y mujeres socialmente, que lleven hacia la erradicación de la discriminación y que permitan al o el estudiante familiarizarse con una cultura de valores que promueva la equidad de género y la justicia social, propiciando la creación de espacios educativos que aborden estas problemáticas desde varios frentes y con ello se pueda transformar la realidad hacia sociedades más éticas (Gutiérrez, 2010; Cordero, 2017; Winfield et. al., 2017).

La inclusión de las mujeres como parte esencial de desarrollo social sostenible implica reconocer el papel sustancial que tienen éstas en todos los ámbitos de la sociedad, así como visibilizarlas como sujetos potenciales del desarrollo superando las visiones fragmentadas que las consideran "grupos vulnerables" o ciudadanas de segunda categoría (INMUJERES, 2007). Una carencia del estudio fue confrontar el enfoque socioformativo con otras propuestas educativas que, a partir de sus metas, podrían ser viables caminos para la transformación de la educación.

4. CONCLUSIÓN

Una reflexión pendiente, para no dejar toda posibilidad de cambio a los ámbitos escolares, es imaginar que la educación tiene que dejar de verse como finita, y verla como un proceso que abarca toda la vida, de esa forma convertir todas las instituciones y espacios de la vida como comunidades de aprendizaje que impulsen cambios culturales que se inscriben en procesos de deconstrucción e innovación de las mentalidades de mujeres y hombres, así como en las ideas, valores, creencias, tradiciones, etc., circulantes. Deconstrucción en el sentido de realizar la crítica del orden, su desaprendizaje y el aprendizaje de nuevos discursos, de nuevos saberes. Innovación de valores e interpretaciones para comprender el mundo y la vida, así como de actitudes y formas de comportamiento y trato, que permitan consensuar una visión genérica cuyo sen-

tido es la transformación de la sociedad.

Asimismo es preciso reflexionar, desde una mirada crítica, sobre las políticas con equidad de género que se han llevado a cabo en algunas en comunidades educativas, por ejemplo: la paridad participativa, la complementariedad, las acciones afirmativas, políticas de conciliación, buenas prácticas y la coeducación, con el objetivo de ver los avances y replicar aquellas que apuntan a la construcción de sociedades más equitativas y con un desarrollo social sostenible, pues las desigualdades de género se han profundizando en el desarrollo económico y social neoliberal-capitalista depredador, que influyen negativamente sobre el desarrollo y es urgente ocuparse de ello, hacerlo será un beneficio colectivo porque se trata de construir una sociedad que respete los derechos humanos y el medio ambiente.

REFERENCIAS

Aliaga-Pacora, A. y Luna-Nemecio, J. (2020). La construcción de competencias investigativas del docente de posgrado para lograr el desarrollo social sostenible. *Revista Espacios,* 41(20), 1-12. https://cutt.ly/gyB9MZ8

Armijo, L. (2018). Las políticas de conciliación de la vida familiar y laboral en España y sus avances en la equidad de género. *Revista Interdisciplinaria de Estudios de Género de El Colegio de México,* 4, 1-29. http://dx.doi.org/10.24201/eg.v4i0.183

Bas, E. (2014). Educación social y género. Pedagogía Social. *Revista Interuniversitaria*, 23, 13-20. http://dx.doi.org/10.7179/PSRI_2014.23.01

Bensaid, D. (2010). *Cambiar el mundo*. Sol90.

Bourdieu, Pierre (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.

Buquet, A., Cooper J., Mingo A. y Rodríguez, H. (2010). *Sistema de indicadores para la equidad de género*. UNAM, PUEG, Instituto Nacional de las Mujeres.

Buquet-Corleto, A. (2011). Transversalización de la perspectiva de género en la educación superior. Problemas conceptuales prácticos. *Revista Perfiles educativo*s. (33). http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea18.pdf

Carmona, S. (2015). La institucionalización del género en México. *Revista Col. San Luis. 5(9)* 220-239. https://doi.org/10.21696/rcsl592015468

Castillo, M. y Gamboa, R. (2013). La vinculación de la educación y género. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 13, 1-16. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44725654014

Cordero, T. (2017). Un breve recuento sobre las acciones para la equidad de género en la Universidad de Costa Rica, *Cuadernos Pagu* (49). https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8648433

De Garay, A. y Del Valle-Díaz, M. (2012). Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(6), 3-30. https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2012.6.54

Duarte, J.M. y García-Horta, J.B. (2016). Igualdad, Equidad de Género y Feminismo, una mirada histórica a la conquista de los derechos de las mujeres. *Revista CS*, 18, 107-158. http://dx.doi.org/10.18046/recs.i18.1960

Durán, M. (2012). La Transversalidad de Género en la Educación Superior: propuesta de un modelo de implementación. *Revista Posgrado y Sociedad. Sistema de Estudios de Posgrado.* 12 (1), 23-43. http://dx.doi.org/10.22458/rpys.v12i1.1701

Gutiérrez, G. (2002). *Feminismo en México*. *Revisión histórica-críticas del siglo que termina*. UNAM, PUEG.

Gutiérrez de Toranzo, M. (2010). Estado de avance. Construcción de presupuestos con equidad de género. *T'inkazos*, (28), 65-77. https://cutt.ly/jhAjO8v

Gutiérrez-Hernández, A., Herrera-Córdova, L., De Jesús Bernabé, M. y Hernández-Mosqueda, J.S. (2016). Problemas de contexto: un camino al cambio educativo. *Ra Ximhai*, 12(6), 227-239. http://www.revistas.unam.mx/index.php/rxm/article/view/71818

Hernández-Mosqueda, J.S., Tobón-Tobón, S. y Vázquez-Antonio, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai*, 10(5), 89-101. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46132134006

Hernández-Ayala, H. y Tobón-Tobón, S. (2016). Análisis Documental del Proceso de Inclusión en la Educación. *Ra Ximhai*, 12(6), 399-420. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194028

INMUJERES (2007). *Glosario de Género*. Instituto Nacional de las Mujeres.

INMUJERES (2012). El Modelo de Equidad de Género (MEG). https://www.gob.mx/inmujeres/acciones-y-programas/modelo-de-equidad-de-genero-2003-2015

Izquierdo-Merlo, M. E. (2020). Gestión del conocimiento desde el enfoque socioformativo hacia el desarrollo social sostenible. *Ecocience International Journal*, 2(2), 10-18. http://dx.doi.org/10.35766/je20222

Jiménez, F., Aguilera, M., Valdés, R., y Hernández, M. (2017). Migración y escuela: Análisis documental en torno a la incorporación de inmigrantes al sistema educativo chileno. *Psicoperspectivas*. 16(1), 105-116.

Lagarde, M. (1997). *Género y feminismo*. Editorial horas y horas.

Luna-Conejo, B. (2020). Las comunidades de aprendizaje y la actualización docente socioformativa para la sostenibilidad: Un Análisis documental. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(23), 126-134. http://revista.religacion.com/index.php/religacion/article/view/606

Luna-Nemecio J. (2020). Para pensar el desarrollo social sostenible: múltiples enfoques, un mismo objetivo. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(23), 3-7 https://dx.doi.org/10.35766/dss20

Luna-Nemecio, J. (2019). La importancia de la evaluación del conocimiento para alcanzar la sostenibilidad. *Ecocience,* 2(2), 6-9. https://dx.doi.org/10.35766/je20221

Luna-Nemecio, J., Tobón, S., & Juárez-Hernández (2021) Sustainability-based on socioformation and complex thought or Sustainable Social Development. *Resources, Environment and Sustainability, 2*. 100007 https://doi.org/10.1016/j.resenv.2020.100007

Meza, E. (2017). Análisis en la percepción del género entre el clima organizacional y satisfacción laboral del sector industrial. *Revista comunicación,* 8 (2).

Morales, M.V. (2018). Etnicidad y nuevos espacios de participación política y ritual de las mujeres rarámuri en los asentamientos de la ciudad de Chihuahua. *Revista Andamios*, 15(36), 67-91. https://doi.org/10.29092/uacm.v15i36.602

ONU (2000). Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social Sostenible (Copenhague, 1995). "Implementación y Seguimiento de los Acuerdos de la Cumbre Social-Post Ginebra 2000". https://www.semujeres.cdmx.gob.mx/storage/app/media/DerechosMujeresyNinas/Cumbre_DesarrolloSocialCopenhague.pdf

Palomar, Cristina (2011). *La cultura institucional de género en la Universidad de Guadalajara*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Palomar, C. (2005). La política de género en la educación superior. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, 21, 7-43. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402101

Raby, D. (2018). Nuestra Madre sufre y llora. Violencia intrafamiliar y Buen Vivir desde la relación con el maíz en una comunidad nahua de Guerrero, México. *Relaciones Estudios de Historia y Sociedad,* 155, 43-75. http://dx.doi.org/10.24901/rehs.v39i155.288

Rebollo, C., Piedra de la Cuadra, J., Sala, A., Sabuco C. A., Saavedra M., J. y Bascón, D. (2012). La equidad de género en educación: análisis y descripción de buenas prácticas educativas. *Revista de Educación*, 358, pp. 129-152. http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-358-186

Rueda, H. y Sánchez, M. J. (2017). ¿Se puede transformar a la preparatoria agrícola de la Universidad Autónoma Chapingo en un Bachillerato pertinente para el siglo XXI? *Textual*, *71*, 137-159. http://dx.doi.org/10.5154/r.textual.2017.71.006

Ruiz, M.A., Espinosa, M.T. y Maceda, A. (2018). Importancia del diagnóstico de equidad de género en las instituciones de educación superior: un estudio de caso. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17). http://dx.doi.org/10.23913/ride.v9i17.376

Scott, J. (1988). Igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista. *Feminista Studies*, 14(1), pp. 87-107. https://doi.org/https://doi.org/10.22201/cieg.2594066xe.1992.5.1556

Silvano, J., Tobón, S. y Vázquez, J. M. (2015). Estudio del Liderazgo Socioformativo mediante la Cartografía Conceptual. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa,* 8(2), 105-128. *https://revistas.uam.es/riee/article/view/2878*

Soler, C., Martínez, M.C. y Peña, F. (2018). Ni inclusión, ni equidad. Otras miradas para la formulación de políticas educativas con justicia social. *Revista Folios*, 48, 27-38. https://doi.org/10.17227/folios.48-8133

Tobón, S. y Luna-Nemecio, J. (2020). Proposal for a new talent concept based on socioformation. *Educational Philosophy and Theory.* https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1725885

Tobón, S., Guzmán, C.E. y Tobón, B. (2018). Evaluación del Desempeño Docente en México: Del Proyecto de Enseñanza al Proyecto Formativo. *Revista Científico Pedagógica Atenas*, 1(41), 18-33.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Ecoe Ediciones.

Trejo, M. L., Llaven, G. y Pérez, H. (2015). El enfoque de género en la educación. *Atenas,* 4(32), 49-61. https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/172

Vargas, I. (2011). Reflexiones en torno a la vinculación de la Educación y el género. *Revista Electrónica Educare*, *vol. XV*, núm. 1, enero-junio, pp. 137-147. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804011

Winfield, A.M., Jiménez, Y.I. y Topete, C. (2017). Representaciones mentales y sociales en la equidad de género. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, 45, 186-210. https://doi.org/10.32870/lv.v5i45.5400

Zamudio, F. J., Núñez M. y Gómez, F. (2010). Estudio sobre la relación entre equidad de género y desarrollo humano en la región noreste de México, 1995-2005. *Estudios Fronterizos*, 11(22). https://cutt.ly/zhAkkyM

AUTORES

Ana María Hernández-López. Profesora-investigadora de tiempo completo de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Licenciatura en Letras Hispánicas, Maestra en Historia. Línea de investigación: estudios de género, historia de las mujeres, literatura y mujeres.

Josemanuel Luna-Nemecio. Doctor en Geografía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesor Investigador en el Centro Universitario CIFE (México). Investigador en Ekap University (Estados Unidos). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (México).

Conflicto de intereses

Los autores informan de ningún conflicto de interés posible.

Financiamiento

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimientos

N/A